Escuelas, jeringas, urnas y ABL:
a propósito de la escuela obligatoria

Daniel Brailovsky*
daniel.brailovsky@unipe.edu.ar

La escuela, las vacunas, los impuestos y el sufragio son ejemplos de prácticas ciudadanas en las que se encuentran los derechos y las obligaciones. En este ensayo se analiza la obligatoriedad de la escuela (con foco en el nivel inicial) y las tensiones entre Estado y mercado, entendidos no sólo como un conjunto de instituciones y mecanismos, sino como maneras diferentes de pensar las relaciones sociales. Seguidamente, se analizan cinco tensiones contemporáneas acerca de la obligatoriedad: 1. La obligatoriedad como deber del Estado de ofrecer educación inicial y la obligación de las familias de mandar a los chicos a la escuela; 2. el equilibrio entre garantizar el derecho a la educación escolar desde el comienzo y a la vez evitar la institucionalización precoz de las infancias; 3. La tensión entre la mirada estadística de las trayectorias y la mirada situada de las experiencias; 4. El problema de las modalidades no presenciales de la educación y el modo en que pueden afectar la idea de obligatoriedad; y 5. la idea de gratuidad y sus significados actuales.

Obligaciones y derechos

Quisiera volver sobre un tema muy transitado, pero que hoy adquiere renovado interés: la obligatoriedad de la escuela, en general, y del nivel inicial en particular.[1] Comienzo por una pregunta. Ya que estamos pensando la obligatoriedad de la escuela infantil, es una pregunta obvia: ¿qué significa que algo sea "obligatorio"? ¿y qué otros ejemplos de cosas "obligatorias" tenemos a mano como para establecer comparaciones, semejanzas?

Veamos: es obligatoria la escuela, pero también las vacunas, el voto y los impuestos. ¿Qué tienen en común? Las cuatro son, al mismo tiempo, derechos y obligaciones. Ante un brote de sarampión, tenemos derecho a la vacuna que nos protege, pero también tenemos la obligación de vacunarnos para evitar la propagación de la enfermedad. El derecho nos cuida a nosotros, y la obligación cuida a los demás. O bien: la coincidencia de obligación y derecho constituye un cruce virtuoso de cuidados que conjuga aquello que Carlos Skliar llama la "todeidad" (lo de todos, lo que hay que pensar desde la idea de lo común, y que le cabe a cualquiera en tanto cualquiera) y la "cadaunicidad" (lo de

---

1 No quisiera demorarme en formalismos, pero digamos, todo junto y de una vez, lo que es menester decir para empezar: que la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206/2006 extiende la obligatoriedad a la sala de 4 (hay una Ley modificatoria: LEN N° 27.045/2014) y promueve la universalización de la sala de 3, dando prioridad a "la atención de los sectores menos favorecidos", entre otras normas que forman parte de los antecedentes regulatorios. Se debe aclarar, como lo hacen muchos autores, que los avances en materia de obligatoriedad no siempre han venido acompañados de los presupuestos, los avances en infraestructura, en formación docente, etc. que aseguren los efectos deseados de la obligatoriedad.1 Pero más que repasar discusiones legales, históricas y políticas, y porque eso ya se ha hecho muy bien en otros foros (ya les dejé algunas pistas en las notas al pie de este párrafo), me gustaría abordar la cuestión desde el ángulo de las relaciones, los encuentros, los vínculos, y abrir algunas pistas más amplias que el tema parece convocar en nuestros días.

cada uno, lo que es único e irrepetible de cada vida y no admite ninguna generalización).[2] Y allí donde estas dos perspectivas pueden (y suelen) entrar en colisión, en contradicción, podría ser que estas instancias de armonía entre lo individual y lo social, funcionen como buenos espacios de puesta en conversación, como hilos conductores que nos ayudan a encontrarnos con los demás y con nosotros mismos.

Las vacunas son un ejemplo de resonancias muy actuales, ya que hace muy poco tiempo estuvieron en el centro de la escena pública. Fue tal la relevancia de la discusión sobre los derechos (a vacunarse o a no vacunarse, según quién reclamara) y las obligaciones asociadas, que hoy por hoy muchos análisis políticos atribuyen a esa agitada convulsión social respecto de las vacunas el surgimiento del movimiento político que llevó a la presidencia al actual mandatario. Así de trascendente fue el asunto.[3]

El segundo ejemplo es el voto, el sufragio universal. Es interesante ver que, así como las salas del jardín se fueron haciendo obligatorias de mayor a menor (primero la de 5, luego la de 4, luego la "universalización" de la de 3) el voto fue ampliándose como derecho en una dirección de lo masculino a lo femenino, y de las clases altas hacia las clases populares. Leamos en un repaso de la historia del voto realizando por la Cámara Nacional Electoral:

> "En 1821 el gobierno de Bernardino Rivadavia estableció el voto directo para los varones adultos. Sin embargo, esta ley provincial seguía excluyendo a los "analfabetos", los "dementes", los "notoriamente vagos", y los soldados, entre otros sectores de la población".[4]

Y es bien sabido que no fue hasta 1951 que las mujeres argentinas votaron por primera vez.[5] Las personas con prisión preventiva votaron recién en 2007 y no fue hasta los últimos años que se formalizaron programas para promover el voto accesible y garantizar ese derecho a las personas con discapacidad. Es decir que estos derechos/obligaciones parecen seguir una línea marcada por las jerarquías sociales de cada época, entre las que también se cuentan las que tienen que ver con los modos en que se ven y se valoran las infancias. Tanto las vacunas como el voto tienen que ver con lo común, con lo de todos, pero además tienen que ver con la institución que con mayor fuerza y legitimidad absorbe el espacio de lo común: el Estado.

Vayamos al caso de los impuestos, que viene bien para ejemplificar esta idea de lo estatal. En los impuestos confluyen el derecho y la obligación: se pagan impuestos (esa

---

[2] Skliar, C. (2012). "Acerca de la alteridad, la normalidad, la anormalidad, la diferencia, la diversidad, la discapacidad y la pronunciación de lo educativo. Gestos mínimos para una pedagogía de las diferencias", en: Almeida, M. E., & Angelino, M. A. (coord.) (2012). Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina. Paraná : Universidad Nacional de Entre Ríos. UNER. Facultad de Trabajo Social. - http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/26338

[3] Un ejemplo puede verse en una nota del 2021 (previa al ascenso de Milei) de una periodista española-peruana, ella dice: "(...) Es con esa cosecha de descontento, multiplicada por la pandemia hasta hacer rebosar sus graneros, que Milei se ha presentado a las elecciones. Contra la senil opresión de Papá Estado, que abandonaba ya, que era ya corrupto e inútil, y que a partir de la emergencia del Covid-19 ha empezado además a abusar de su poder para imponer tapabocas, vacunas y cuarentenas atropellando así la –palabra mágica– libertad en nombre de la «tiranía» del bien común –equivalente simbólico de la familia–, los jóvenes seguidores de Milei –en su inevitable momento crítico (la mayoría rondan los 20 años) de afirmación individualista e independencia personal– se rebelan con más racionalizaciones que razonamientos y menos coherencia que pasión. Un caso ejemplar de uso político de la pandemia" (Álvarez, M. (2021). Milei, un caso ejemplar de uso político de la pandemia, eldiarioar, edición del 14 de septiembre de 2021, disponible en: https://www.eldiarioar.com/opinion/milei-caso-ejemplar-politico-pandemia_129_8297721.html).

[4] Cámara Nacional Electoral (CNE) y la Dirección Nacional Electoral (DINE). "Voto universal. Un recorrido por la historia electoral argentina", Documento de difusión, disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/linea_de_tiempo_-_voto_universal._un_recorrido_por_la_historia_electoral_argentina_-_texto_plano_2.pdf

[5] Puede verse el clima de época en este video donde se escucha a Eva perón defender el sufragio femenino: https://youtu.be/Q0o05sxB7x4?si=f8f9V0dYiCSlDivv

es la obligación) para financiar la concreción de ciertos derechos comunes de la ciudadanía. Y en un marco democrático, existen ámbitos para deliberar y construir reglas acerca de cuáles son los sectores sociales que deben aportar y cuáles son los derechos que deben ser sostenidos por ese mecanismo. En principio, por supuesto, rige el criterio de que la opulencia de los sectores más favorecidos resulte la base de la asistencia a los menos favorecidos. Por eso cuando a un impuesto lo pagan en mayor medida los que más tienen, se lo llama "progresivo" y se denomina "regresivo" al caso contrario. Y es por este rol de *volver a repartir* que tienen los impuestos, que se habla de la "redistribución de la renta" que propician. Para nuestro caso, la analogía con la obligatoriedad escolar es muy clara: cuando la Ley 27.045 (2014) promueve la universalización de la sala de 3, y dice que debe darse prioridad a la atención de los sectores "menos favorecidos", no está haciendo otra cosa que expresar esta dirección natural de la lógica de lo público.

Ante este rol redistribuidor del Estado, se plantean al menos dos problemas: 1. lograr consenso y legitimidad en el mecanismo que le saca a algunos y les da a otros, y 2. lograr que quienes deben aportar efectivamente lo hagan, y no eludan su responsabilidad con estratagemas varias.[6] En educación, estos problemas se expresan en debates muy específicos. Por ejemplo: existen argumentos en torno a la idea de que el que manda a sus hijos a una escuela privada "paga dos veces" (los impuestos que sostienen la educación pública y las cuotas de la escuela privada). Es un argumento que podría hacerse extensivo a muchas esferas de la vida en sociedad, por ejemplo: aunque existen abogados de oficio que el estado ofrece gratuitamente, muchas personas eligen (si pueden) contratar abogados privados. Hay hospitales públicos que atienden sin cargo, y a pesar de ello, hay quienes pueden y prefieren contratar servicios (carísimos) de medicina privada. En ningún caso, sin embargo, el acceso de los privilegiados a sus privilegios sirve como argumento para dejar de participar del aporte a lo que el Estado debe garantizar universalmente, y que debe financiarse centralmente con impuestos. Que alguien pueda comprar *coca light* todos los días no lo exime de aportar para que existan redes de agua potable.

Estado y mercado (o el jardín y la selva)

El Estado, desde este punto de vista, existe para llevar a cabo un principio de justicia social: defender a los pobres de los ricos, a los débiles de los poderosos, a los ignorantes de los más instruidos, a los que heredaron miseria de los que heredaron fortunas, a los que tuvieron menos suerte de los más afortunados. Una sociedad sin Estado sería, en un sentido general, una sociedad en la que cada uno esté librado a su suerte, a cierta "ley de la selva". Y en esta época, una sociedad sin Estado sería una en la que todo estuviera regulado pura y exclusivamente por su antítesis y némesis contemporánea: el mercado. El Estado está llamado a convertir a esa selva en un jardín, donde la vida se ordena, se cuida, se sostiene, se acompaña, se rodea de una estética y un sentido de armonía y belleza. La metáfora del orden social como jardín que se opone a la selva,

[6] Saffie, F. (2020). La racionalidad de los impuestos. Una tarea de reconciliación, Discusiones, n.º 25, 2 - https://revistas.uns.edu.ar/disc/article/view/2373/1496

además, respalda la metáfora (tan cuestionada en la concepción froebeliana) del nivel inicial como "jardín" (de infantes).

En principio, existe un amplio consenso en el mundo respecto de este rol del Estado como garante de la justicia social. No sólo desde las organizaciones sociales o locales, sino desde organismos internacionales como Unicef, Unesco, Naciones Unidas, La Organización Mundial del Trabajo, y hasta el foro de Davos (todo un ícono del capitalismo), todos ellos, al menos en lo declarativo, respetan e impulsan el concepto y lo plasman en instituciones como la Coalición Mundial para la Justicia Social.[7] En materia educativa, tanto la declaración de los Derechos del Niño como otras declaraciones importantes (Unicef subraya la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, de 1990)[8] impulsan explícitamente la justicia social como principio básico de la convivencia democrática. En este punto, cabe mencionar que las posiciones contrarias a la justicia social (especialmente en el arco político llamado de "ultraderecha"), existen, pero tienen un carácter sumamente marginal en el mapa mundial, donde ni la justicia social ni la obligatoriedad escolar son cuestionadas.

Repasemos ese contraste entre Estado y mercado. Me gustaría comenzar con una referencia periodística. Me gusta la sencillez con la que, en la cita, se describen ambos términos:

> El *mercado* suele referir al espacio donde se produce y circula la riqueza, aquel donde trabajadores, empresarios, comerciantes, financistas, consumidores, guiados por su interés, establecen negociaciones entre sí y, aún sin conocerse, logran ponerse de acuerdo en el precio y los términos del intercambio. Para sus adeptos, el Mercado alienta los esfuerzos individuales y ofrece una coordinación automática -la famosa "mano invisible"- que garantiza a la vez eficiencia y bienestar general. El *Estado*, por su parte, suele remitir a una comunidad política que se congrega bajo el dominio de ciertos derechos y responsabilidades compartidas, justificadas por el bien común y respaldadas por la autoridad pública. Para sus defensores, solo el Estado puede combatir las arbitrariedades, ofrecer un orden que integre y pacifique a las mayorías, ejercer un poder legítimo respaldado en la superioridad moral y material que le otorga la ley.[9]

A partir de esa descripción genérica, me gustaría recuperar algo que el filósofo norteamericano Michael Sandel plantea sobre en qué se ha convertido el mercado en la sociedad actual. Sandel identifica un cambio cultural, social, económico y político: hemos pasado, dice, de tener una economía de mercado a convertirnos en sociedades de mercado. ¿Cuál es la diferencia? Una economía de mercado es, en el mejor de los casos, una herramienta, un instrumento para la organización de la actividad productiva. Una sociedad de mercado, en cambio, es una forma de vida en la que el pensamiento y los valores del mercado empiezan a dominar todos los aspectos de la vida. Las relaciones personales, la vida familiar, la salud, la educación, la política, la ley, la vida cívica. Esta idea de una "sociedad mercantilizada" y un modo de vida signado por los ritmos del capitalismo de mercado tiene muchos nombres: además de los términos muy generalizados de "mercantilización", "neoliberalismo", entre otros, se habla de capitalismo cognitivo (Jorge Larrosa), capitalismo de aceleración (Santiago Alba Rico),

---

[7] https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_909318/lang--es/index.htm#:~:text=La%20Coalici%C3%B3n%20es%20una%20plataforma,social%20y%20los%20objetivos%20compartidos.
[8] https://www.unicef.es/educa/dias-mundiales/dia-mundial-de-la-justicia-social
[9] Heredia, M. (2023). Estado versus Mercado, la ¿otra? grieta, eldiarioar, edición del 12 de marzo de 2023, disponible en: https://www.eldiarioar.com/politica/versus-mercado-grieta_129_10025730.html

cultura de la aceleración (Carlos Skliar), turbocapitalismo cultural (Carlos Fernández Liria), culturas del consumo (Graciela Scheines).

En una sociedad de mercado, dice Sandel, el dinero es más importante de lo que debería, dado que cada vez son más las cosas que se pueden comprar: la comida, la salud y la educación, sí, pero también se puede pagar para no hacer la fila, para tener una celda VIP en prisión, para ser aplaudido, para que se rían de tus chistes o para estar siempre lejos de los "otros" a los que se teme o se odia… Si lo único que determinara el dinero fuera el acceso a los bienes lujosos, la cuestión sería diferente. Pero cuando el dinero llega a gobernar todas esas cosas, la desigualdad arrecia y sus consecuencias sociales se hacen más patentes.[10]

Es interesante la descripción de este fenómeno que hacen Edgar Cabanas y Eva Illouz en su libro *Happycracia*. Allí proponen que vivimos en un nuevo estadio del capitalismo caracterizado por, entre otras cosas, la extensión implacable del campo de la economía a todas las esferas de la sociedad y la consolidación de un ethos terapéutico que coloca la salud emocional y la necesidad de realización personal en el centro del progreso social y de las intervenciones institucionales.[11] Es decir, señalan cómo esta cultura del mercado y el capitalismo nos vuelven más egocéntricos, individualistas, materialistas y preocupados por la eficiencia.

Hay un ensayo de Santiago Alba Rico que distingue entre tres clases de bienes: universales, generales y colectivos. Dice Alba Rico: los bienes universales son aquellos de los que nos basta que haya un ejemplar o un ejemplo para que nos sintamos universalmente tranquilos: el sol, la luna, el Machu-Pichu, el Everest, José Martí, García Márquez. Los bienes generales son aquéllos, en cambio, que es necesario generalizar para que la humanidad esté completa. No basta con que algunos coman todos los días, algunos se eduquen, algunos tengan chances de ser felices. Entonces, no es una injusticia que haya un único sol en el cielo o un único Guernica de Picasso, pero sí es injusto que no haya suficiente pan para todos. Los bienes colectivos, finalmente, son aquéllos de cuyas ventajas debemos disfrutar todos por igual, pero que no se pueden generalizar sin poner en peligro la existencia de los bienes generales y de los bienes universales. Todos debemos tener pan y vivienda, pero si todos tuviéramos - por ejemplo - un coche, la supervivencia de la especie sería imposible. Si todos viviéramos como se vive en el centro de New York, la vida en el planeta sería absolutamente inviable. El uso del bien colectivo se debe compartir y racionalizar.[12]

Ahora, si quisiéramos hacer estas ideas útiles a nuestro propósito de mirar la obligatoriedad escolar, deberíamos preguntarnos ¿qué tipo de "bien" es la educación inicial"? ¿Es un bien universal, es decir, algo que sólo nos complace que exista pero que no hace falta andar repartiendo? ¿Es un bien general, es decir, algo que debe repartirse a todo el mundo, ya sea que tengan más o menos suerte, más o menos oro, más o

---

[10] Vale la pena escuchar a Sandel hablar de estas cosas en: https://youtu.be/3nsoN-LS8RQ?si=_my4ySW8BVTfH_vU

[11] Cabanas, E., & Illouz, E. (2019). Happycracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas, Barcelona: Paidos - https://archive.org/download/edgarcabanasyevaillouzhappycracia/Edgar_Cabanas_y_Eva_Illouz_-_Happycracia.pdf

[12] Alba Rico, S. (2004) El mundo en guerra: consideraciones sobre el derecho a la normalidad, en Rico, S. A. (2007). Capitalismo y nihilismo: dialéctica del hambre y la mirada (Vol. 8). Ediciones Akal, y también disponibe como artículo en Rebelión, en - https://rebelion.org/el-mundo-en-guerra-consideraciones-sobre-el-derecho-a-la-normalidad/

menos fuerza? ¿O es un bien colectivo, escaso y no generalizable, que debe racionalizarse, porque si todos lo tuvieran el mundo se iría al diablo? A mí me gusta la idea del medio. Pero hay opiniones variopintas. En nuestros días no falta quien cree seriamente que la educación debe ser sólo para quien pueda pagarla. Y tampoco falta quien cree que la educación, de generalizarse, despertaría peligrosas ambiciones en las personas educadas.

El contraste está planteado: el Estado es, además de un conjunto de instituciones, una manera de pensar las relaciones. En la lógica del Estado, los bienes universales se deben promover con políticas que impulsen a sentimientos de pertenencia y comunidad, los bienes generales se deben repartir de manera justa y racional para que nadie carezca de lo más elemental para llevar una vida digna, y los bienes colectivos se deben restringir y racionar para que el despilfarro de pocos no atente contra la sustentabilidad de la vida. El mercado, por su parte, responde a otra lógica: la del libre intercambio. En la lógica del mercado no se debe obligar a nadie a nada, ni se debe dar ni pedir nada, sino que se deben dejar fluir las transacciones, confiando en la autorregulación. Llevado al extremo, el ideario de mercado se opone a la justicia social, a los valores solidarios que permiten la supervivencia de las sociedades y, por supuesto, a cualquier mecanismo redistributivo. Es cierto también que en las bases teóricas del capitalismo está la idea de que el egoísmo del individuo (en un sistema perfecto) conduciría paradójicamente a un bien común, a través de la autorregulación de la oferta y la demanda.[13] El problema, claro, es que incluso si esa teoría funcionara (cosa muy discutible) sólo perdurarían las cosas rentables, vendibles. Sólo prosperaría aquello para lo que hay un mercado. ¿Qué pasa con la educación inicial? ¿Es rentable? En una sociedad totalmente librada a las fuerzas del mercado, la educación sería un bien que podría comprarse y venderse, y serían exitosas las propuestas más "populares", las que tengan más demanda, las que logren imponerse a través de publicidades eficaces. Los diseños curriculares dejarían de tener sentido, pues no se enseñaría lo que se considera de interés social sino lo que tiene demanda en el mercado, y se enseñaría a partir de un modelo concebido a partir de los intereses o caprichos de los clientes.

Para redondear estos contrastes entre las ideas de "Estado" y "Mercado", digamos también que existen posiciones conciliatorias que buscan un equilibrio. En los años 70' en Alemania se popularizó una frase que pretendía conjugar las posturas del Estado y el mercado desde la perspectiva de la economía política: "*todo el Estado que sea necesario y todo el mercado que sea posible*". Un autor que recupera esta corriente señala que "en la entrada del siglo XXI, la visión de muchos economistas sobre la economía y la política económica ha superado el dualismo estricto Estado-mercado, y busca espacios de complicidad donde lo público y lo privado colaboren entre sí para cumplir los cometidos que les son propios. Es decir, espacios donde el Estado y el mercado puedan complementarse y donde la eficiencia y la equidad puedan avanzar simultáneamente".[14] Es tentador jugar un poco con la frase de los economistas alemanes, y reemplazar las palabras "estado" y "mercado" por otras que las adjetiven. No sería lo mismo decir, por ejemplo: "toda la burocracia que sea necesaria y toda la libertad que sea posible" (allí

---

[13] Puede profundizarse esta idea a través de la idea de "mano invisible" de Adam Smith. Este artículo lo explica de una manera simple: https://blog.selfbank.es/la-mano-invisible-de-adam-smith/

[14] Bel, Germá (2004). Estado ¿versus? Mercado, Estudios De Economía Aplicada Vol. 22 - 2 - http://www.ub.edu/graap/estadoversusmercado.pdf

el Estado se asocia a la burocracia gris que coarta las libertades, y la libertad de mercado se analoga con la libertad a secas), que decir, en cambio: "toda la solidaridad que sea necesaria y todo el egoísmo que sea posible" (allí se subraya el carácter igualador del Estado y los valores individualistas del mercado). En otras palabras: la idea de una conciliación armónica entre ambas esferas podría pecar de ingenua. Y en materia educativa, donde el valor de la educación es irreductible al precio de sus insumos, todos los valores humanos que la sostienen conducen a la lógica del Estado. Y el más evidente es el que aquí nos convoca: la obligatoriedad entendida como derecho.

Volvamos, para concluir esta sección, a las metáforas de la selva y el jardín. El jardín es, a diferencia de la selva, un espacio donde la vida se desarrolla bajo una mirada atenta y cuidadosa. Como metáfora, la selva o la jungla remiten a la supervivencia y a la competencia feroz. Ya sea en la jungla urbana donde se huye del caos permanente, o en la jungla corporativa donde se compite con emprendedorismo y audacia, se concibe la vida social como esa especia de segunda naturaleza que muchos han llamado "darwinismo social": la supervivencia de los más aptos (los ricos) y la desaparición de los débiles (los pobres).[15] En el jardín, en cambio, se comparte, se conversa y se cultiva la confianza en el otro. Las distintas formas de la vida se amalgaman y se complementan, conforme a un plan respetuoso de la naturaleza, pero profundamente humano. De allí que el jardín es una imagen mucho más estatal que mercantil, porque en el jardín gobiernan leyes justas que cuidan y ordenan, y hay criterios de protección sostenidos por una concepción estética y filosófica de la vida. Se dirá que la selva y el jardín no son las únicas opciones… que hay parques, campos sembrados, senderos de montaña, y mil metáforas más. Y es cierto. Eso invita nuevamente a sospechar de la idea de que el capitalismo es un estado "natural", aunque como dice Mark Fisher, nos resulte más fácil imaginar el fin del mundo que el fin del capitalismo.[16]

Tensiones

Concluyamos con un repaso de algunas tensiones ligadas a la idea de la obligatoriedad de la escuela infantil.

1. ¿Obligatoria para quién?

Primera tensión: la idea de "obligatoriedad" aplicada no ya al sujeto educado y a su familia, sino al Estado. La tensión se enuncia entonces como la diferencia entre la obligación del Estado de ofrecer educación inicial y la obligación de las familias de mandar a los chicos a la escuela. Si un niño o niña llega al jardín a inscribirse en sala de 5 años sin haber hecho la sala de 4, es admitido sin inconvenientes. Lo mismo sucederá en primer grado de primaria si llega sin haber concurrido al jardín. En cambio, ningún niño será admitido en cuarto grado, por ejemplo, si antes no asistió a tercero. El jardín

[15] Para profundizar en este concepto, recomiendo: Salvucci, Emiliano. (2016). El rol del darwinismo en la legitimación de la opresión. Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad, 11(32), 37-48. Recuperado en 18 de marzo de 2024, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132016000200003&lng=es&tlng=es.

[16] Fisher, M. [2009] (2019). Realismo capitalista. ¿No hay alternativa?, Buenos Aires: Caja Negra - http://comunizar.com.ar/wp-content/uploads/Fisher-Mark-Realismo-Capitalista.pdf

no es obligatorio en el sentido de que existan sanciones para las familias que se abstengan de llevar a sus hijos.

La obligatoriedad, entonces, como explican Ferro y otras, "no es sinónimo de "obligatoriedad de asistencia de los/as niños/as", sino que debe entenderse como "obligatoriedad del Estado de garantizarla". La necesidad de universalizar el nivel inicial se basa en el reconocimiento de este como instrumento para el desarrollo integral y de potenciación de las posibilidades de aprendizaje de los niños y las niñas.[17]

La mirada que sustenta esta obligatoriedad es la del Estado que impulsa la asistencia, con un enfoque de justicia social. De hecho, las estadísticas muestran que en todas las edades, los hogares de clase alta asisten en mayor medida que los de clase baja, pero en las salas obligatorias, esa brecha disminuye significativamente.[18] La sanción de la obligatoriedad ayuda a que todas las niñas y niños, pero especialmente los más vulnerados, asistan al jardín.

2. Beneficios y peligros de la escolarización temprana

Una segunda tensión: garantizar el derecho a la educación escolar desde el comienzo y a la vez evitar la institucionalización precoz de las infancias. Por un lado, promover una experiencia (la escolaridad) que es considerada virtuosa, promotora de un enriquecimiento de las condiciones de vida, de la formación, del aprendizaje. Por otro, atender al riesgo de que la vida de las infancias se organice demasiado pronto alrededor de los rituales propios de la escolarización, con sus efectos de automatización de las acciones, cierta despersonalización del trato, con todo lo que de gris puede tener una institución, por más amoroso que sea el dispositivo implementado. Los estudios acerca de las "infancias institucionalizadas" en general se refieren a las instituciones que albergan permanentemente a niñas y niños, y exponen los aspectos más oscuros de esa falta de un entorno familiar.[19] No es el caso de las escuelas infantiles, que no sustituyen sino que complementan la vida en el hogar. Sin embargo, vale la pena analizar qué efectos tiene esa experiencia en la vida de cada niño, y en qué medida algunas de las preocupaciones ligadas a la institucionalización precoz se aplican al caso de los niños muy pequeños que asisten a las instituciones, a veces durante muchas horas. Investigaciones acerca del tema también analizan "las formas de insularización, escolarización, domesticación, pegogización e institucionalización que operan en los espacios educativos y sociales" y la tendencia al adultocentrismo, entre otros asuntos.[20]

Esta tensión se parece a (aunque no coincide exactamente con) la distancia entre considerar que la escolaridad temprana es *buena* o es *mala* a secas, es decir, considerar beneficioso o perjudicial el acto de asistir al jardín maternal por una determinada

---

[17] FERRO, L. A., Abal, M. D., Medina, M. I. O., & Vázquez, S. A. (2008). Situación de la Educación Inicial en la Argentina y perspectivas para su universalización. Buenos Aires: Ctera-CTA. Disponible en: http://www.adeepra.com.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/INICIALEINFANCIA/R0283_Ferro.pdf

[18] Puede verse el cuadrito con los datos y el análisis en: Itzcovich, G. (2013). La expansión educativa en el nivel inicial durante la última década. Cuadernos del siteal, 16, disponible en: https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1713/2013_ITZCOVICH_La%20expasi%c3%b3n%20educativa%20en%20la%20educaci%c3%b3n%20inicial_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

[19] González Pastor Toledo, L. F. La infancia institucionalizada. Un análisis sobre la creación de subjetividades y tecnologías del yo en el Centro Amanecer para Niños (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco). https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/26524

[20] Leal Matta, S. (2018). Infancias en el parque educativo: una etnografía focalizada con niños y niñas en el municipio El Santuario-Antioquia. Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/10064

cantidad de horas diarias. Tiene que ver más bien con la posibilidad de valorar, en cada caso, en cada coyuntura de circunstancias familiares, sociales y también escolares, qué efectos tiene sobre cada vida la experiencia de asistir a la escuela. Lo que pone de manifiesto, en todo caso, es el sentido profundo de la primera tensión (la obligatoriedad no es compulsión, sino derecho a acceder) y la necesidad de atender a la tensión que sigue, acerca del contraste entre la mirada estadística de las trayectorias y la mirada situada de las experiencias.

3. Trayectorias escolares y experiencias escolares

Tercera tensión, entonces. Por un lado, analizar los efectos de "haber ido" al jardín y su proyección en los destinos posteriores. ¿Consiguen mejores empleos quienes fueron al jardín? ¿se alfabetizan más rápido? ¿son más felices, más eficientes, más… algo? Del otro lado, la conveniencia de mirar los efectos que la escolaridad temprana tiene sobre las infancias, aquí y ahora. Se reedita el debate sobre la función propedéutica del nivel inicial, y su contraste con la perspectiva situacional.

Se usa con frecuencia la palabra "trayectoria" (las trayectorias escolares) para poner el acento en las continuidades y la mirada amplia sobre los recorridos de las infancias en las instituciones. El término, junto con "carrera" o "recorrido", implica una idea de movimiento, de traslado, que tiende enseguida a sociologizarse: si bien son términos útiles para pensar las políticas públicas o la gestión escolar, no es fácil mirar a los chicos en el jardín a través de estas palabras. Eluden lo experiencial, que es situado, que es más pequeño, que está más cerca. Vale la pena pensar la experiencia en las escuelas desde términos ligados al movimiento y a la vez más próximos a lo que nos pasa mientras nos movemos en la experiencia.[21]

4. Obligatoriedad y presencialidad

Otra faceta contemporánea del problema de la obligatoriedad tiene que ver con esta dualidad entre lo presencial y lo virtual. Si ir a la escuela es obligatorio, ¿qué tipo de asistencia escolar es aquella que tiene lugar a través de plataformas y medios digitales? Las modalidades no presenciales de la educación se riñen inevitablemente con la idea de obligatoriedad. La ley nacional de educación en su artículo 109 dice que "los estudios a distancia como alternativa para jóvenes y adultos sólo pueden impartirse a partir de los dieciocho (18) años de edad". Se fundamenta, claro, en preservar la obligatoriedad de la escolaridad, ya que una educación a distancia no necesariamente garantiza los efectos profundos y duraderos de la escolaridad. Esto se acentúa si se cruza con los principios de redistribución y solidaridad social que analizamos párrafos atrás. Lo explica bien L'Ecuyer cuando analiza cómo el acceso a la tecnología no sólo ni necesariamente no reduce la brecha socioeconómica, sino que muchas veces puede acentuarla. Retoma estudios que muestran cómo las familias de clase alta son las primeras en reducir o prohibir el acceso a la tecnología a sus hijos, "pidiendo a las niñeras que firmaran contratos que prohíben el uso del teléfono mientras cuidan de sus hijos", y en muchos colegios privados no usan tecnologías, pudiéndose permitir el "lujo de las interacciones

[21] Esto se amplía en Brailovsky, D. (2020). Pedagogía del nivel inicial, mirar el mundo desde el jardín, Buenos Aires: Novedades Educativas.

humanas".[22] Diríamos entonces que tener acceso a artefactos digitales puede ser visto como un derecho a garantizar, pero si éstos están allí para sustituir (y no para potenciar) vínculos y experiencias importantes, suman menos de lo que restan. La obligatoriedad escolar apunta a fortalecer y garantizar esos vínculos, y en este punto, existe una ligazón problemática entre la obligatoriedad y la virtualidad.

A la hora de pensar la obligatoriedad escolar en el nivel inicial, la cuestión de la virtualidad y la educación "a distancia" se muestra como un ejemplo extremo ¿a quién se le ocurriría que, en el jardín, una propuesta de educación inicial virtual sería siquiera comparable a una propuesta en presencia? No hace falta argumentar demasiado para concluir que una alternativa virtual atentaría contra el derecho a la educación, que reposa en la idea de obligatoriedad. En el otro extremo están los estudios de posgrado. Personas que ya están formadas en una disciplina o una profesión, que ya han adquirido el ethos profesional, los hábitos de estudio y que poseen cierta autonomía para la formación, podrían perfeccionarse a nivel de posgrado resultando una opción interesante, más accesible para quienes residen lejos de las grandes capitales y más sustentable en lo económico. Lo vemos nuevamente: la obligatoriedad / presencialidad es un derecho que se adjudica conforme a una escala de valores sociales en las que la edad, el género, el nivel socioeconómico, entre otras variables, aparecen en el centro.

5. Obligatoriedad y gratuidad

Quedan cosas en el tintero. De avanzar en el análisis cabría analizar la relación entre obligación e interés, entre obligación y esfuerzo, habría que recuperar la extraña figura del aprendizaje de contenidos obligatorios y su contraste con la idea de aprendizaje placentero, la cuestión de los "intereses" de los alumnos como "rasgos" que los diferencian, la diferencia entre "interés" y "motivación" (que tan bien señalan Masschelein y Simons en su *Defensa de la escuela*), la posición de los que avalan el "homeschooling" (esa extraña forma de autosegregación disfrazada de libertad) y los vínculos entre las ideas de obligatoriedad y de cuidado, entre otros asuntos entintados.

Finalicemos entonces trayendo un aspecto adicional ligado a la obligatoriedad desde sus primeros planteos a fines del siglo XIX: la gratuidad. Lo obligatorio en general se asocia también a lo gratuito, ya sea que hablemos de escuelas, vacunas, sufragios o impuestos (los impuestos, aunque consisten en poner dinero, existen para garantizar la gratuidad de ciertos servicios).

Maximiliano López, en una conversación escrita con Jorge Larrosa, rescata la idea de que el principio de gratuidad no debe ser visto desde una perspectiva exclusivamente económica: gratuito es lo que no se paga, sí. Pero el concepto de gratuidad es mucho más antiguo:

- Gratuito es también algo que no se sigue de una relación necesaria de causas y efectos, que no tiene razón ni fundamento, como cuando se habla de una acusación gratuita.

- Gratuito es el gesto desinteresado, que no era necesario y que, sin embargo, existió.

- Gratuitas son las cosas que no acarrean lucro, utilidad, de las que no se sigue ninguna ventaja, ni esconden segundas intenciones, como la amistad. Un verdadero amigo no

[22] L'Ecuyer, C. y otros (2019) Lectura digital en la primera infancia, documento de Cerlalc-Unesco, disponible en: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/04/Dosier-Lectura-digital-_-VF3.pdf

quiere aprovechar la amistad para otra cosa, ni sacar partido de ella, no quiere "utilizar" la amistad.

- Gratuito es un don inmerecido. Algo que nadie merece, que nadie necesita ganar. Algo por lo que no se pide nada a cambio.[23]

Como vemos, la escuela no es gratuita sólo porque no se pague por ella. De hecho, esta forma filosófica de gratuidad sucede incluso si se trata de una escuela por la que se paga. Se trata de una forma de estar, de tratarse, que es contraria a la meritocracia. Sigue López:

> La meritocracia es siempre una manera de justificar la desigualdad, de afirmar que la justicia consiste en que ocupe un lugar superior aquel que se lo haya ganado. Cualquier forma de gratuidad, de don sin mérito, pacifica la guerra silenciosa de todos contra todos que sostiene la meritocracia. Por eso los sectores conservadores se indignan con cualquier política pública que implique gratuidad, es decir, cualquier don por parte del estado que no esté vinculado al mérito. Porque la gratuidad, como principio radical, destruye cualquier distribución justificada de la desigualdad.[24]

Hemos visto que la escuela, aunque en muchos ensayos de tinte progresista (desde Pierre Bourdieu hasta Francesco Tonucci) sea responsable de la opresión sobre las infancias y de la reproducción de las desigualdades sociales, resguarda también un último bastión de igualdad y democracia que, por estos días de renovado espíritu anti-igualitario, vale la pena cuidar y defender, como un derecho y una obligación.

Bibliografía citada

Alba Rico, S. (2004) El mundo en guerra: consideraciones sobre el derecho a la normalidad, en Rico, S. A. (2007). Capitalismo y nihilismo: dialéctica del hambre y la mirada (Vol. 8). Ediciones Akal, y también disponibe como artículo en Rebelión, en - https://rebelion.org/el-mundo-en-guerra-consideraciones-sobre-el-derecho-a-la-normalidad/

Antunes, J. (2021). Educación infantil - política pública y derecho de la infancia en américa latina el puzzle de la obligatoriedad de la pre-escuela en el escenario nacional y en el municipio de santa maria - rs / brasil, tesis doctoral, Facultat de Filosofia i CC Educació - https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=302119

Bel, Germá (2004). Estado ¿versus? Mercado, Estudios De Economía Aplicada Vol. 22 - 2 - http://www.ub.edu/graap/estadoversusmercado.pdf

Cabanas, E., & Illouz, E. (2019). Happycracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas, Barcelona: Paidos - https://archive.org/download/edgarcabanasyevaillouzhappycracia/Edgar_Cabanas_y_Eva_Illouz_-_Happycracia.pdf

Ferro, L. A., Abal, M. D., Medina, M. I. O., & Vázquez, S. A. (2008). Situación de la Educación Inicial en la Argentina y perspectivas para su universalización. Buenos Aires: Ctera-CTA. Disponible en: http://www.adeepra.com.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/INICIALEINFANCIA/R0283_Ferro.pdf

[23] López, M. y J. Larrosa (2020) "Como pompas de jabón. Entre la gratuidad y la promoción, los dones y los méritos", en: Cubas, C. Rechia, K. y Larrosa, J. (Eds.), Elogio del profesor. Buenos Aires. Miño y Davila - https://archive.org/download/lopez-y-larrosa-como-pompas-de-jabon/Lopez%20y%20Larrosa%20-%20Como%20pompas%20de%20jabon.pdf

[24] Ibíd.

González Pastor Toledo, L. F. La infancia institucionalizada. Un análisis sobre la creación de subjetividades y tecnologías del yo en el Centro Amanecer para Niños (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco). https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/26524
Itzcovich, G. (2013). La expansión educativa en el nivel inicial durante la última década. Cuadernos del siteal, 16, disponible en: https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1713/2013_ITZCOVICH_La%20expasi%c3%b3n%20educativa%20en%20la%20educaci%c3%b3n%20inicial_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Karolinski, M. (2021). La educación inicial en territorio bonaerense: entre el derecho, la obligatoriedad y la desigualdad de la oferta, Revista del IICE 49 , disponible en: http://revistascientificas2.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/10454/9191
L'Ecuyer, C. y otros (2019) Lectura digital en la primera infancia, documento de Cerlalc-Unesco, disponible en: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/04/Dosier-Lectura-digital-_-VF3.pdf
Leal Matta, S. (2018). Infancias en el parque educativo: una etnografía focalizada con niños y niñas en el municipio El Santuario-Antioquia. Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/10064
Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075/2005 - https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26075-112976/texto
Ley de Promoción y Regulación de los Centros de Desarrollo Infantil (N° 26.233/2007) - https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/125000-129999/127532/norma.htm
Ley de Regulación y Supervisión de Instituciones de Educación no Incluidas en la Enseñanza Oficial (N° 27.064/2015) - https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27064-240851/texto
Ley N° 27.045/2014: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27045-240450/texto
López, M. y J. Larrosa (2020) "Como pompas de jabón. Entre la gratuidad y la promoción, los dones y los méritos", en: Cubas, C. Rechia, K. y Larrosa, J. (Eds.), Elogio del profesor. Buenos Aires. Miño y Davila - https://archive.org/download/lopez-y-larrosa-como-pompas-de-jabon/Lopez%20y%20Larrosa%20-%20Como%20pompas%20de%20jabon.pdf
Petit, Michèle (2020. La biblioteca como jardín Variaciones entorno al arte de habitar el mundo, a versión modificada de una ponencia leída en la Biblioteca Vasconcelos, México DF, 2016 - https://concomitentes.org/media/pages/biblioteca/la-biblioteca-como-jardin-variaciones-en-torno-al-arte-de-habitar-el-mundo/2564429206-1613127197/michele-petit_la-biblioteca-como-jardin.pdf
Saffie, F. (2020). La racionalidad de los impuestos. Una tarea de reconciliación, Discusiones, n.º 25, 2 - https://revistas.uns.edu.ar/disc/article/view/2373/1496

Leyes

Ley N° 27.045/2014: https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27045-240450/texto
Ley de Promoción y Regulación de los Centros de Desarrollo Infantil (N° 26.233/2007) - https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/125000-129999/127532/norma.htm
Ley de Regulación y Supervisión de Instituciones de Educación no Incluidas en la Enseñanza Oficial (N° 27.064/2015) - https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27064-240851/texto

Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075/2005 - https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26075-112976/texto

(*) El autor es Doctor en Educación, Maestro de Nivel Inicial y de Música, Profesor Investigador de UNIPE y docente en FLACSO, UNRN y UNCo. Formador de docentes en el ISPEI Eccleston. Autor de numerosos libros sobre pedagogía, didáctica y educación infantil, los dos más recientes son: Del informe del alumno al relato pedagógico (Praxis, 2023) y El jardín y las maestras jardineras: escrituras colectivas desde la educación inicial (Noveduc, 2023). Desarrolla junto a Ángela Menchón el podcast "Sueñan los androides", de Unipe, disponible en Spotify o en bit.ly/androidespodcast.

Cómo citar este artículo:

Brailovsky, D. (2024). Escuelas, jeringas, urnas y ABL: a propósito de la escuela obligatoria, Tribuna Abierta, edición del Miércoles 3 de abril de 2024. disponible en versión PDF en: bit.ly/escuelaobligatoria - versión online: https://www.laizquierdadiario.com/Escuelas-jeringas-urnas-y-ABL-a-proposito-de-la-escuela-obligatoria?var_mode=calcul